

Schmitt, Josephine B.

Experimentallogische Überprüfung des Erfolgs medienpädagogischer Maßnahmen

Knaus, Thomas [Hrsg.]: *Forschungswerkstatt Medienpädagogik. Projekt – Theorie – Methode.* München : kopaed 2018, S. 541-568. - (Forschungswerkstatt Medienpädagogik; 2)



Quellenangabe/ Reference:

Schmitt, Josephine B.: Experimentallogische Überprüfung des Erfolgs medienpädagogischer Maßnahmen - In: Knaus, Thomas [Hrsg.]: *Forschungswerkstatt Medienpädagogik. Projekt – Theorie – Methode.* München : kopaed 2018, S. 541-568 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-170661 - DOI: 10.25656/01:17066

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-170661>

<https://doi.org/10.25656/01:17066>

in Kooperation mit / in cooperation with:



www.ftzm.de

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen sowie Abwandlungen und Bearbeitungen des Werkes bzw. Inhaltes anfertigen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. der Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden. Die neu entstandenen Werke bzw. Inhalte dürfen nur unter Verwendung von Lizenzbedingungen weitergegeben werden, die mit denen dieses Lizenzvertrages identisch oder vergleichbar sind.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public and alter, transform or change this work as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work. If you alter, transform, or change this work in any way, you may distribute the resulting work only under this or a comparable license.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der



FORSCHUNGS- WERKSTATT MEDIEN- PÄDAGOGIK

Thomas Knaus (Hrsg.)

PROJEKT – THEORIE – METHODE

Spektrum medienpädagogischer Forschung

KOPAED

Inhaltsverzeichnis

THOMAS KNAUS

Einleitung | Introduction

Eine Forschungswerkstatt für die Medienpädagogik –
Ausgangslagen, Begründungen und Ziele eines Publikationsprojekts 371

GERHARD TULODZIECKI, BARDO HERZIG, SILKE GRAFE

Gestaltungs- und entwicklungsorientierte Forschung
als Forschungsrichtung für die Medienpädagogik 423

HEINZ MOSER

Praxisforschung – Eine Forschungskonzeption mit Zukunft..... 449

VALENTIN DANDER

Mediale Dispositivanalysen in der erziehungswissenschaftlichen
Medienforschung – Von Fallstricken und Auffangnetzen..... 479

SUSI KLAß, MICHAELA GLÄSER-ZIKUDA

Analyse medienpädagogischer Kompetenz
von Lehramtsstudierenden – Ein Mixed-Methods Ansatz 505

JOSEPHINE B. SCHMITT

Experimentallogische Überprüfung des Erfolgs
medienpädagogischer Maßnahmen..... 541

PATRICK BETTINGER

Rekonstruktive Medienbildungsforschung –
Die Analyse von Bildungsprozessen als Habitustransformationen
in mediatisierten Lebenswelten..... 569

CAROLINE BAETGE

Kreative medienbiografische Forschung..... 601

MELANIE STEPHAN

Medienpädagogische Entwicklungen an Gemeinschaftsschulen
in Finnland – Zum Potential qualitativer Forschung in anderen
Sprach-, Lebens- und Kulturräumen 641

KATRIN VALENTIN

Introspektive Empirie in medienpädagogischer Forschung –
Einsatzmöglichkeiten, Kritik und ein Beispiel 681

Verzeichnis der Autorinnen, Autoren und Mitwirkenden 701

Register der Schlagworte | Tags 713

JOSEPHINE B. SCHMITT

Experimentallogische Überprüfung des Erfolgs medienpädagogischer Maßnahmen

Insbesondere durch längsschnittliche experimentelle Designs kann die Konzeption medienpädagogischer Maßnahmen profitieren. Die Vorteile und Besonderheiten dieses Designs werden am Beispiel einer dreiwelligen Panelerhebung veranschaulicht. Diese hatte die Klärung der Fragen zum Ziel, wie Jugendliche durch die Nutzung von Online-Angeboten politisches Wissen gewinnen und welche Rolle die subjektive Beurteilung der rezipierten Angebote sowie medien- und politikbezogene Selbstwirksamkeit spielen. Vor der zweiten Erhebungswelle nahm ein Teil der Stichprobe an einer eigens entwickelten medienpädagogischen Unterrichtseinheit teil. Die Wahl des Interventionszeitpunktes ermöglichte die Identifikation bereits bestehender Unterschiede im Sample. Zudem konnten anhand der Ergebnisse der zweiten und dritten Welle kausale Effekte der Intervention diagnostiziert werden. In dem vorliegenden Beitrag wird das methodische Vorgehen hergeleitet und vor dem Hintergrund der aktuellen medienpädagogischen Methodendiskussion erörtert.

The way in which media education projects are constructed might benefit greatly from the use of pretest-posttest two-group designs. This study uses a three-wave panel study to discuss the advantages and specific characteristics of these designs. This study aims to answer two key questions: 1) How do adolescents acquire political knowledge by using online information sources? 2) How is the way in which they acquire this knowledge influenced by their subjective assessment of the information sources they access, and what role is played by their own perceived self-efficacy with respect to politics and to the media? Prior to the second wave, 36 of the 143 participants took part in a media literacy activity. The choice of intervention point allowed for the identification of existing differences in the sample. Furthermore, the results of the second and third waves made it possible to diagnose the causal effects of the intervention itself. This article discusses both the method and the procedure used in the study against the backdrop of current methodological discussions in media education research.

Schlagworte | Tags: Längsschnittstudie, Experiment, Mediennutzung, Medienpsychologie, Evaluation, Befragung, Fragebogen, Selbstwirksamkeit, politisches Wissen, Pretest-Posttest-Design, quantitative Methoden, Panel-Befragung, Panel Conditioning, Sample Attrition, medienpädagogische Intervention, Likert-Skala, Wirksamkeitsüberprüfung, mediale Lernumgebung, subjektive Qualitätsbeurteilung, Theorie der subjektiven Qualitätsbeurteilung, TSQA, Sozial-Kognitive Theorie, Social Cognitive Theory, Crossed Lagged Panel Design, t-Test, Varianzanalyse

1. Ziel und Motivation

Neben der Medienerziehung im familiären Kontext finden gezielte medienpädagogische Maßnahmen vor allem institutionalisiert im schulischen oder außerschulischen Bereich statt. Nur selten wird der Erfolg dieser Maßnahmen empirisch – sei es mithilfe quantitativer oder qualitativer Methoden – überprüft (vgl. Kübler 2014, S. 42 f.; Süss/Lampert/Wijnen 2013, S. 26 f.) beziehungsweise evaluiert, ob sie „gar kontraproduktive Effekte aufweisen“ (Süss/Lampert/Wijnen 2013, S. 27). Während die Anzahl systematischer Evaluationen in der deutschsprachigen Forschung bisher sehr gering ist (vgl. Michaelis/Lieb 2006; für einen Überblick vgl. u. a. auch Sindler/Bremer/Dittler/Hennecke/Segstag/Wedekind 2006), finden sich in der angloamerikanischen Literatur zahlreiche Studien, die sich mit der Evaluation medienpädagogischer Maßnahmen befassen (u. a. Austin/Johnson 1997; Bergsma/Carney 2008; Duran/Yousman/Walsh/Longshore 2008; Jeong/Cho/Hwang 2012; Pinkleton/Austin/Chen/Cohen 2012). Über die Gründe für das Fehlen solcher Evaluationen vor allem in der deutschsprachigen Forschung lässt sich nur spekulieren. Daniel SÜSS, Claudia LAMPERT und Christine WIJNEN (vgl. 2013) argumentieren:

„Dass Evaluationen ausbleiben oder sehr cursorisch ausfallen, hängt oftmals damit zusammen, dass es schon schwierig genug ist, Geld und Zeit für die Projekte zu finden und dann nichts mehr übrig bleibt für die Evaluation“ (Süss/Lampert/Wijnen 2013, S. 27).

Hans-Dieter KÜBLER (2014) nennt zudem mangelnde Koordination und das Fehlen an der Vereinbarung und Einhaltung gemeinsamer Kriterien als

Gründe (vgl. Kübler 2014, S. 43). Fraglich ist, ob diese Argumentationen Rechtfertigung genug für das bisherige weitgehende Ausbleiben der Wirksamkeitsüberprüfung medienpädagogischer Maßnahmen ist. Die angeführten praktischen Probleme sollten keine unüberwindbaren Hindernisse für den wissenschaftlich fundierten Einsatz medienpädagogischer Projekte darstellen, insbesondere da die sozialwissenschaftliche Forschung eine Vielzahl an qualitativen und quantitativen (Evaluations-)Methoden zur Verfügung stellt (für einen Überblick vgl. Döring/Bortz 2016; Flick 2006), welche je nach Gegenstand und (Untersuchungs-)Ziel wertvoller Erkenntnisse liefern (können).

So kann die *ex post Befragung* oder die *Verhaltensbeobachtung* von Teilnehmerinnen und Teilnehmern medienpädagogischer Maßnahmen sowie die Befragung der jeweils involvierten Lehrpersonen ebenso zur Anwendung kommen wie die Beurteilung durchgeführter medienpädagogischer Maßnahmen durch ein kritisches *Peer Review*. Besondere Stärke entwickeln qualitative und quantitative Methoden schließlich in Kombination aufgrund der Unterschiedlichkeit ihrer Fokusse und der jeweils möglichen Erkenntnisse (zu *Triangulation* vgl. Flick 2006, S. 15–16). So können potentielle Schwächen¹ jeder Perspektive aufgewogen und vor allem – bei einem interdisziplinären Feld wie dem der Medienpädagogik, welches neben pädagogischen Fragestellungen auch kommunikationswissenschaftliche, medienpsychologische sowie zahlreiche weitere Perspektiven aufgreift und behandelt – Besonderheiten hinsichtlich der unterschiedlichen For-

¹ Während die qualitative Forschung sinnverstehend, interpretativ und damit sehr subjektiv bei der Erhebung und Aufbereitung von Daten vorgeht und Hypothesen generierend arbeitet, fokussiert die quantitative Forschung auf die objektivierbare, numerische Darstellung empirischer Sachverhalte und damit vorwiegend auf die Überprüfung von Zusammenhang und Wirkung. Qualitative Methoden sind dabei als un- beziehungsweise teilstandardisiert (allerdings nicht unsystematisch) zu charakterisieren, wohingegen die quantitative Forschung objektiv messende standardisierte Verfahren zur Theorieprüfung einsetzt, welche insbesondere von gesellschaftskritischen Positionen grundlegend angezweifelt wird (vgl. Döring/Bortz 2016, S. 59).

schungsparadigmen² der beteiligten Disziplinen berücksichtigt werden. *Längsschnittliche (quantitative) experimentelle Designs* (Pretest-Posttest-Designs) bieten sich als eine Möglichkeit an, um die *Wirksamkeit* medienpädagogischer Aktivitäten und Projekte zu überprüfen beziehungsweise, um Zusammenhänge zwischen relevanten psychologischen Konzepten darzustellen (vgl. Piesse/Judkins/Kalton 2009, S. 307). Am Beispiel einer dreiwelligen Panelerhebung mit experimentellem Charakter sollen im Folgenden die Vorteile und Besonderheiten dieses Designs veranschaulicht und diskutiert werden.

Die hier vorgestellte Forschungsarbeit wurde im Rahmen einer Dissertation durchgeführt (vgl. Schmitt 2016). Ausgangspunkt ist die Beobachtung, dass die Vermittlung politischen Wissens untrennbar mit der Rezeption von Massenmedien verbunden ist (vgl. Sarcinelli/Werner 2010, S. 333), gleichzeitig aber die Nutzung klassischer Nachrichtenmedien bei jungen Mediennutzerinnen und -nutzern zunehmend in den Hintergrund rückt. Diese ziehen zu Informationszwecken vermehrt Online-Angebote wie Soziale Medien heran (vgl. Gebel/Jünger/Wagner 2013, S. 36; Hölig 2013, S. 19–23). Im Hinblick auf die Informationsgewinnung im Internet fällt es jedoch insbesondere Jüngeren zunehmend schwerer, zwischen journalistisch hochwertigen und geringwertigen Angeboten zu unterscheiden (vgl. Flanagin/Metzger 2008, S. 5). Vor dem Hintergrund dieser Entwicklungen ging ich der Frage nach, wie sich Jugendliche in der Fülle der Informationsangebote im Internet orientieren und *politisches Wissen* gewinnen. Im Fokus standen dabei die dem politischen Lernen zu Grunde liegenden psychologischen Prozesse, genauer die *subjektive Qualitätsbeurteilung* der von den Jugendlichen genutzten Medienangebote sowie deren *mediale* und *politische Selbstwirksamkeit*.

² Die psychologische Forschung folgt in weiteren Teilen einer quantitativen Logik, welche sich an dem „naturwissenschaftlich-analytischen Vorgehen orientiert und z. B. eine exakte Messung all derjenigen Merkmale der sozialen Wirklichkeit verlangt, deren Ausprägungen und Verknüpfungen (v. a. Ursache-Wirkungs-Relationen) untersucht“ (Döring/Bortz 2016, S. 63). In der Pädagogik beziehungsweise in den Erziehungswissenschaften steht häufig ein qualitatives sozialkonstruktivistisches Paradigma im Vordergrund, welches auf die „verstehend-interpretative Rekonstruktion sozialer Phänomene in ihrem jeweiligen Kontext“ (Döring/Bortz 2016, S. 63) abzielt.

Um die angenommenen Beziehungen überprüfen, Entwicklungen feststellen und kausal nachweisen zu können, wurde mit einer Stichprobe von Jugendlichen eine *Panel-Befragung* mit drei Messzeitpunkten durchgeführt. Neben der Klärung der Frage, wie die genannten Faktoren den Prozess des politischen Lernens bei Jugendlichen beeinflussen, wurde untersucht, wie Jugendliche darin unterstützt werden können, Online-Angebote zielführend und effektiv einzusetzen, um aus der Menge der im Internet verfügbaren Nachrichten relevante und nützliche Informationen auszuwählen. Hierzu fand im Vorfeld der zweiten Erhebungswelle für einen Teil der Teilnehmerinnen und Teilnehmer eine einmalig stattfindende *medienpädagogische Intervention* statt.

Nachdem im Folgenden die theoretischen Grundlagen der Studie ausführlicher dargelegt werden, soll im dritten und vierten Kapitel der Schwerpunkt auf den Vor- und Nachteilen dieses Pretest-Posttest Zwei-Gruppen-Designs (vgl. Hoyle/Harris/Judd 2002, S. 255 f.), durchgeführt im Feld, liegen.

2. Theoretische Basis

Die Schwerpunktsetzung auf subjektive Qualitätsbeurteilung als treibende Kraft hinter Lernprozessen mit Medien geht auf eine Verknüpfung der *Theorie der subjektiven Qualitätsbeurteilung* (TSQA, vgl. Wolling 2009) mit der *Sozial-Kognitiven Theorie* (vgl. Bandura 1977) und lernpsychologischen Erkenntnissen zur Bedeutung der *subjektiven Beurteilung von Lernumge-*

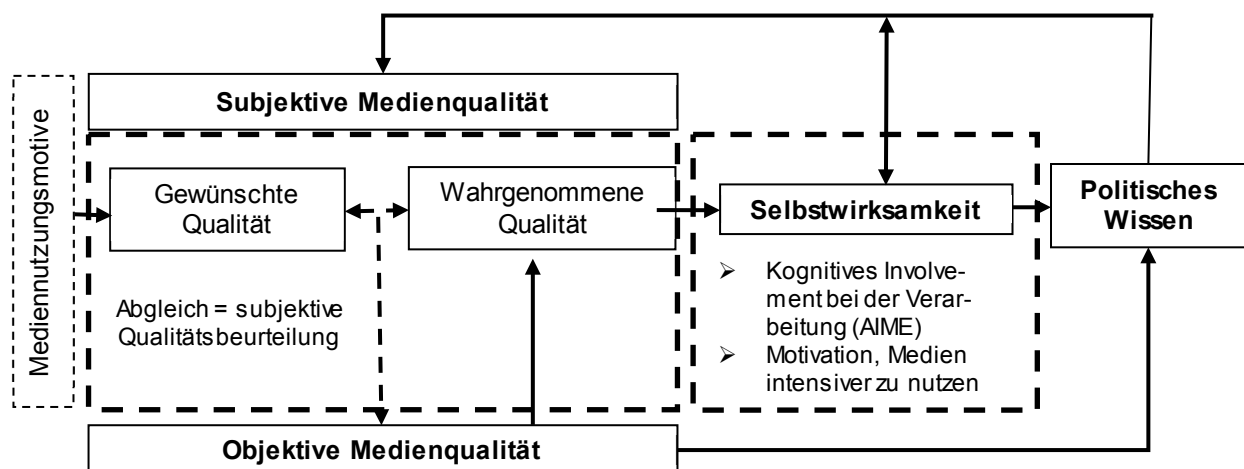


Abbildung 1: Beziehungen zwischen subjektiver Medienqualität, Selbstwirksamkeit sowie politischem Wissen (eigene Darstellung)

bungen für das Lernen von Informationen (vgl. u. a. Lizzio/Wilson/Simons 2002) zurück. Basierend darauf wurde ein Modell formuliert, welches die Rolle der subjektiven Qualitätsbeurteilung von Online-Nachrichtengangeboten sowie ihre Beziehung mit Selbstwirksamkeit für den Erwerb politischen Wissens verdeutlicht (vgl. Abbildung 1).

2.1 Subjektive Qualitätsbeurteilung von Medienangeboten

Jedes verwendete Medium stellt für Rezipientinnen und Rezipienten eine *Lernumgebung* dar, in der sie sich ausprobieren und relevantes Wissen auswählen können. Diese Lernumgebung ist einerseits beschreibbar durch objektive Kriterien, welche sich auf den Lernprozess und somit auf die Gewinnung politischen Wissens auswirken können. Darüber hinaus ist die mediale Lernumgebung einem subjektiven Konstruktionsprozess unterworfen. Vor dem Hintergrund ihrer persönlichen Erfahrungen, Motive, Einstellungen und Wünsche nehmen Mediennutzerinnen und -nutzer eine Bewertung (subjektive Qualitätsbeurteilung) der von ihnen genutzten Medienangebote vor und bestimmen, inwieweit die Angebote zur Befriedigung ihrer Bedürfnisse und damit zur Vermittlung relevanter Informationen beitragen können.

Die Theorie der *subjektiven Qualitätsbeurteilung* (vgl. Wolling 2009) nimmt an, dass Individuen zielgerichtet handeln und dabei eine Bewertung der Kosten und Nutzen der jeweiligen Handlungskonsequenzen (Nutzung eines bestimmten Medienangebots/-genres) vornehmen. Die Handlungsalternative, die über den größten subjektiven Nettonutzen verfügt, wird gewählt. Die Grundlage dieser Bewertung bildet der Abgleich der *gewünschten* und der *wahrgenommenen* Qualität eines Medienangebotes. Während sich hinsichtlich der gewünschten Qualität eines Medienangebotes die Leitfrage ergibt, welche Eigenschaften ein Medienangebot aufweisen sollte, damit ich es gern und intensiv nutze, stellt sich hinsichtlich der wahrgenommenen Qualität die Frage, welche Eigenschaften nehme ich tatsächlich bei eben diesem Angebot wahr? Nach der TSQA wird schließlich das Medium positiv hinsichtlich seiner subjektiven Qualität bewertet sowie eher zum Beispiel zur Information herangezogen, bei dem die größte Übereinstimmung zwischen gewünschter und wahrgenommener Qualität vorliegt.

Erziehungswissenschaftliche Studien zum Lernvermögen von Studierenden im universitären Kontext legen nahe, dass die wahrgenommene Qualität der Lernumgebung Einfluss auf die Verarbeitungstiefe von Informationen sowie den Umfang der Motivation bei der Verarbeitung hat (vgl. Lizzio/Wilson/Simons 2002; Ramsden 1979). Eine ähnliche Wirkung ist auch bei der Beurteilung der *medialen* Lernumgebung zu vermuten: Die subjektive Qualitätsbeurteilung des jeweils zur Information genutzten Medienangebotes bedingt die Motivation, sich dem Angebot zuzuwenden, die Intensität dieser Zuwendung sowie die dem Angebot gewidmete Aufmerksamkeit. Letztere wiederum ist entscheidend für den mediengestützten Wissenserwerb (vgl. u. a. Eveland 2001, S. 584–589).

Die Rezeption eines Medienangebotes auf der Grundlage seiner Qualitätsbeurteilung führt jedoch vermutlich nicht auf direktem Weg zu einem höheren politischen Wissen der Rezipientin oder des Rezipienten. Studien deuten darauf hin, dass die Überzeugung, dass die eigenen Handlungen mit großer Wahrscheinlichkeit zum Erfolg führen, eine weitere wichtige Bedingung für den Erfolg von Lernprozessen darstellt. Dieser Glaube an die eigenen Fähigkeiten wird in der Literatur unter dem Begriff *Selbstwirksamkeit* diskutiert.

2.2 Selbstwirksamkeit

Selbstwirksamkeit gilt als bedeutender Prädiktor für Motivation, Lernen und Lernerfolg (vgl. u. a. Zimmerman 1989). Gemäß Albert BANDURAS *Social Cognitive Theory* (1986) umfasst sie die Überzeugung, dass eine Person ein bestimmtes Verhalten – beispielsweise politisches Informationsverhalten – erfolgreich ausführen kann und dass dieses Verhalten positive Konsequenzen nach sich zieht (vgl. Bandura 1986, S. 391 ff.). Selbstwirksamkeit kommt eine wichtige Rolle im Kontext von Lehr- und Lernprozessen zu, da sie durch verschiedene Maßnahmen gezielt gefördert werden kann (vgl. u. a. Bandura/Schunk 1981; Dorman/Adams 2004). Die Relevanz von Selbstwirksamkeit für das Lernen im schulischen und akademischen Kontext wurde bereits in zahlreichen Studien geprüft (vgl. u. a. Dorman/Adams 2004; Pajares 1996; Schunk 1995). Ausgehend von diesen Erkenntnissen scheint es plausibel, dass im Kontext des *Lernens aus Medien* die Selbstwirksamkeit der Rezipientinnen und Rezipienten ebenfalls von großer Bedeutung ist.

Es standen zwei Formen von Selbstwirksamkeit und deren Rolle für den Erwerb politischen Wissens im Fokus: *mediale* (vgl. Hofstetter/Zuniga/Dozier 2001) und *politikbezogene* Selbstwirksamkeit (vgl. Beierlein/Kemper/Kovaleva/Rammstedt 2012; Niemi/Craig/Mattei 1991). Mediale Selbstwirksamkeit bezeichnet die Überzeugung, durch die Nutzung spezifischer Medienangebote Einfluss auf die Befriedigung des Bedürfnisses nach (politischer) Information nehmen zu können. Politische Selbstwirksamkeit hingegen beschreibt die Überzeugung, „dass der eigenen Person politische Handlungsmöglichkeiten zur Verfügung stehen“ (Beierlein/Kemper/Kovaleva/Rammstedt 2012, S. 7), zum Beispiel die Fähigkeit, politische Sachverhalte verstehen und sich effektiv am politischen Prozess beteiligen zu können.

Neben der Wahrnehmung und Bewertung der eigenen Fähigkeiten geschieht Lernen gemäß BANDURA (vgl. 1986) vor allem infolge eines Wechselspiels von Umwelt, Person und Verhalten. Im Kontext des politischen Lernens durch die Medienrezeption bildet der zur Information herangezogene Ausschnitt der Medienlandschaft (*id est* die zur Information genutzten Medienangebote) die (Lern-)Umwelt der Medienrezipientinnen und -rezipienten, in der sie sich orientieren und für ihn Geeignetes auswählen müssen. Die Orientierung in und Auswahl von Medienangeboten ist schließlich Teil eines komplexen Beurteilungsprozesses und geschieht auf der Grundlage des oben beschriebenen Abgleichs der jeweiligen Angebotseigenschaften mit den individuellen Wünschen und Bedürfnissen der Rezipientinnen und Rezipienten (TSQA, vgl. Wolling 2009). Die *subjektive Qualitätsbeurteilung* des zur politischen Information herangezogenen Medienangebots wird somit als zusätzliche treibende Kraft hinter den (politischen) Lernprozessen mit Medien vermutet.

Mediale und politische Selbstwirksamkeit gelten als zwei diesen Zusammenhang medienvermittelnde psychologische Prozesse. Die positive Qualitätsbeurteilung eines Medienangebots fördert die Überzeugung, kompetent mit dem zur politischen Information genutzten Angebot umgehen zu können. Diese Überzeugung (mediale Selbstwirksamkeit) wiederum stärkt das politische Kompetenzgefühl (politische Selbstwirksamkeit). Durch die Verknüpfung beider Prozesse wird eine intensivere Verarbeitung politischer Informationen angestoßen, was wiederum die Gewinnung politischen Wissens begünstigt.

2.3 Medienpädagogische Intervention

Die in dieser Studie eingebettete *medienpädagogische Intervention* hatte zum Ziel, die im Modell angenommenen psychologischen Prozesse auch in der Praxis zu fördern. Ausgehend von der Annahme, dass Medienkompetenz³ eine wesentliche Grundlage für die selbstbestimmte Formulierung von Wünschen und Erwartungen an Medien, die Einschätzung von Medien-eigenschaften und somit die subjektive Qualitätsbeurteilung von Medienangeboten darstellt, lag der Fokus der medienpädagogischen Intervention einerseits auf der Förderung von *Medienwissen* und *Medienkritikfähigkeit* als zentrale Facetten von Medienkompetenz (vgl. u. a. Aufderheide/Firestone 1992; Baacke 1999; Groeben 2002).

Wie oben angedeutet, gilt Selbstwirksamkeit als wichtiger Prädiktor für die Motivation, Aufgaben auszuführen und übernimmt dadurch eine entscheidende Funktion für effektives menschliches Handeln. Sie steht in einem engen Zusammenhang mit dem in der jeweiligen Situation relevanten Wissen sowie den Fähigkeiten eines Menschen (für einen intensiveren Überblick vgl. Schmitt 2016, S. 77–96). Personen mit hoher Selbstwirksamkeit suchen, verwenden und integrieren Informationen effektiver als Personen mit niedriger Selbstwirksamkeit (vgl. Brown/Ganesan/Challagalla 2001, S. 1047–1049). Es ist anzunehmen, dass eine hohe empfundene Kompetenz im Umgang mit Medienangeboten zu einer intensiveren Nutzung dieser Angebote für den ausgewählten Zweck sowie zu einem höheren kognitiven Involvement und Elaboriertheit im Umgang mit den Medienangeboten beiträgt. Basierend auf diesen empirischen und theoretischen Ausarbeitungen stand zudem die konkrete Förderung *medialer Selbstwirksamkeit* im Zentrum.

³ Diese Studie geht von einem handlungstheoretisch-pädagogischen Medienkompetenzbegriff aus. Dieser bezeichnet laut Gerhard TULODZIECKI (2011) „Kenntnisse, Fähigkeiten und Bereitschaften bzw. Wissen, Können und Einstellungen (einschließlich von Wertorientierungen), die als Dispositionen für selbstständiges Urteilen und Handeln in Medienzusammenhängen gelten“ (Tulodziecki 2011, S. 23).

3. Methodendiskussion

3.1 Beschreibung der Forschungsmethode

Es wurde eine dreiwellige Panelbefragung mit einer experimentellen Intervention in Form einer medienpädagogischen Maßnahme durchgeführt. Diese fand über einen Zeitraum von etwa einem Jahr mit Jugendlichen verschiedener deutscher Schulen (Gymnasien, Haupt-/Real- und Gesamtschulen) der Klassen acht bis 13 statt. Jeweils etwa sechs Monate lagen zwischen den Erhebungswellen. Die erste Erhebungswelle fand im April/Mai 2013 statt, die letzte im April/Mai 2014. Nach der Datenbereinigung (Ausschluss unvollständiger, fehlerhafter Fälle) verblieben 143 vollständige Datensätze von Personen, die sich an allen drei Wellen beteiligten. Diese bilden die Grundlage für die statistischen Analysen. Davon nahmen 36 Personen (12 bis 20 Jahre alt; $M = 16,17$; $SD = 1,50$), 65,7 Prozent weiblich, an der medienpädagogischen Maßnahme teil. Die Kontrollgruppe bildeten 107 Personen im Alter von 13 bis 20 Jahren ($M = 16,2$; $SD = 1,48$), 58,7 Prozent weiblich. Die Schülerinnen und Schüler der Interventionsgruppe unterschieden sich bezüglich ihres Alters sowie hinsichtlich verschiedener politikbezogener Kontrollvariablen (zum Beispiel politisches Engagement, politisches Interesse) nicht von den Personen in der Kontrollgruppe.

Die Befragungen fanden im Rahmen einer Schulstunde (45 Minuten) statt. Die Lehrpersonen leiteten jede der drei Erhebungen nach einem standardisierten Vorgehen an. Der Text wurde ihnen im Vorhinein zur Verfügung gestellt. Mit der Beantwortung der Fragebögen im Klassenverband wurden kontrollierte vergleichbare Bedingungen in einer möglichst reizarmen Umgebung geschaffen. Zudem wurde auf diese Weise die Betrugsmöglichkeit bei der Beantwortung von Fragen zum politischen Wissen reduziert. Die Erhebung erfolgte in der Regel papiergestützt. In einigen wenigen Schulen konnte die Befragung computergestützt durchgeführt werden. Die Fragebögen der drei Erhebungswellen wurden einander auf der Grundlage eines sechsstelligen Codes zugeordnet.

Die medienpädagogische Maßnahme erfolgte einmalig in Form einer eigens entwickelten Unterrichtseinheit kurz vor dem zweiten Befragungszeitpunkt im November 2013. Die Maßnahme wurde ausgehend von Er-

gebnissen der ersten Erhebungswelle sowie theoretischen Überlegungen konzipiert.⁴ Sie erfolgte für drei Schulklassen jeweils im Klassenverband innerhalb einer einzigen Woche im November 2013 nach einem standardisierten Vorgehen. Die zweite Erhebungswelle erfolgte eine Woche später.

Die im Rahmen der medienpädagogischen Maßnahme verwendeten Unterrichtsmaterialien waren in allen drei Schulklassen identisch. Ziel war es, Fähigkeiten und Kompetenzen für die Auswahl und Bewertung von Internetseiten zu vermitteln, die Schülerinnen und Schüler dazu zu befähigen, Wesentliches von Unwesentlichem zu unterscheiden, und dadurch die kritische Auseinandersetzung mit den im Internet verfügbaren Quellen und Informationen zu fördern (für einen detaillierteren Überblick über die Inhalte und das Vorgehen in der medienpädagogischen Maßnahme vgl. Schmitt 2016, S. 164–169).

3.2 Ergebnisüberblick

Die Auswertung der Daten erfolgte einerseits anhand eines *Crossed Lagged Panel Designs*, andererseits mithilfe von Gruppenvergleichen (*t*-Tests, Varianzanalysen). Die Ergebnisse des Pfadmodells deuten auf eine erste empirische Bestätigung des formulierten theoretischen Modells hin. Es wird deutlich, dass für die Wissensaneignung aus Medien die subjektive Bewertung der Medienqualität eine entscheidende Einflussgröße darstellt – unabhängig von der berichteten Intensität der Nutzung von Online-Angeboten zur politischen Information. Sie beeinflusst die Überzeugung, kompetent mit Medien umzugehen und sich politisch einbringen zu können, in anderen Worten: die mediale und politikbezogene Selbstwirksam-

⁴ Die Ergebnisse der ersten Befragungswelle deuteten darauf hin, dass die Jugendlichen zwar in der Lage sind, Unterschiede, etwa hinsichtlich der Informationsqualität und Vertrauenswürdigkeit von Medienangeboten und zwischen Angeboten mit unterschiedlichen Graden journalistischer Professionalität sowie User-Generated-Content zu erkennen. Dennoch beschränkt sich ein sehr großer Teil der Befragten weiterhin auf die Nutzung von un- oder semi-professionellen Online-Nachrichtenmedien, zum Beispiel Nachrichtenaggregatoren wie *Google News* oder Soziale Netzwerke (zum Beispiel *Facebook*). Für einen detaillierteren Einblick in die Ergebnisse der ersten Erhebungswelle vgl. SCHMITT (2014). Politisches Wissen wird jedoch am ehesten durch professionelle Angebote gefördert (vgl. Dimitrova/Shehata/Strömbäck/Nord 2014, S. 107; Donsbach 2012, S. 24–27).

keit der Nutzerinnen und Nutzer. Dies führt schließlich zu einer verbesserten Wissensaufnahme. Zwar konnte im Rahmen des Pfadmodells kein direkter Einfluss der medienpädagogischen Intervention auf die subjektive Qualitätsbeurteilung sowie der medialen Selbstwirksamkeit der Jugendlichen gezeigt werden (vgl. Schmitt 2016, S. 206–208). Jedoch lassen sich nach der medienpädagogischen Maßnahme signifikante Unterschiede im politischen Mediennutzungsverhalten zwischen Interventions- und Kontrollgruppe finden. Diese und deutliche Verbesserungen im politischen Wissen bei der Interventionsgruppe lassen sich vorsichtig im Hinblick auf eine Veränderung des politischen Informationsverhaltens infolge der Intervention interpretieren.

Die Studie gibt Hinweise darauf, dass der Fokus der Medienerziehung nicht nur auf der Vermittlung gesellschaftlicher Maßstäbe qualitativ hochwertiger Medienangebote liegen sollte, sondern auch darauf, Jugendlichen ein positives Gefühl gegenüber den von ihnen genutzten Medien zu vermitteln und dadurch deren mediale sowie politische Selbstwirksamkeit und schlussendlich ihr politisches Wissen zu fördern. Die Studie liefert damit eine kommunikationswissenschaftlich und medienpsychologisch fundierte Handlungsempfehlung für die medienpädagogische Praxis.

3.3 Einordnung der Methode

Die sozialwissenschaftliche Forschung unterscheidet im Allgemeinen insbesondere zwei Formen der Evaluation: die *summative* und *formative* Evaluation (vgl. Beywk/Jelitto 2009, S. 12; Hoyle/Harris/Judd 2002, S. 339). Während die *summative* die *Effekte* einer Maßnahme erfasst, *Does it work?*, beschäftigt sich die *formative* Evaluation mit dem *Prozess* an sich: Sie versucht Antworten auf Fragen zu geben wie *What is it?* und *How does it work?* (vgl. Hoyle/Harris/Judd 2002, S. 339). Sie erfüllt damit vor allem eine „Optimierungsfunktion“ (Döring/Bortz 2016, S. 990). Summative Evaluationen bedienen sich überwiegend experimenteller und quasi-experimenteller Befragungsmethoden und werden *nach* der Durchführung eines Programms durchgeführt. Sie erfüllen vor allem eine „Kontroll- und Legitimationsfunktion“ (Döring/Bortz 2016, S. 990). Die Daten in formativen Evaluationen werden weitgehend mithilfe von Beobachtungen *während* der

Maßnahme sowie mit Leitfadeninterviews erhoben. Die hier beschriebene Methode ist der summativen Evaluation zuzuordnen.

Aus methodischer Hinsicht handelt es sich um ein Pretest-Posttest Zwei-Gruppen-Design, welches im Feld durchgeführt wurde (vgl. Hoyle/Harris/Judd 2002, S. 255–256). Ähnliche Vorgehensweisen im Rahmen der Evaluation medienpädagogischer Maßnahmen finden sich in der englischsprachigen Literatur vor allem im Hinblick auf die Vermittlung von gesundheitsbezogener Medienkompetenz (vgl. u. a. Austin/Pinkleton/Austin/Van de Vord 2012; Pinkleton/Austin/Chen/Cohen 2012). Zentrale Aspekte dieses Designs sind *Pretest*, *Intervention* (zum Beispiel medienpädagogische Maßnahme), und mindestens ein *Posttest*. Diese Bestandteile sind auch in dem von Wolfgang BEYWK und Marc JELITTO formulierten vereinfachten Modell medienpädagogischer Evaluation zu finden (vgl. Beywk/Jelitto 2009, S. 15).

Das Design bietet auf der einen Seite erhebliche Vorteile: Es ermöglicht einerseits, die Entwicklung zentraler Variablen im Zeitverlauf zu betrachten. Es lässt zudem zu, die vermuteten Prozesse auch kausal zu überprüfen und die Wechselseitigkeit von Einflüssen zu berücksichtigen. Letzteres ist insbesondere im Hinblick auf die Betrachtung von Selbstwirksamkeit als zentralem Wirkmechanismus von Bedeutung, da Selbstwirksamkeit gemeinhin als reziprokes Konstrukt gilt (vgl. u. a. Bandura 1977; Finkel 1985). Andererseits war es so möglich, Unterschiede zwischen den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der Studie hinsichtlich zentraler Variablen zu ermitteln sowie sowohl kurz- als auch langfristige Wirkungen der medienpädagogischen Maßnahme zu identifizieren „by letting each participant serve as his or her own comparison“ (Hoyle/Harris/Judd 2002, S. 255). Dieses Design bietet damit zugleich eine Lösung für eine der von BEYWK und JELITTO genannten Herausforderungen medienpädagogischer Evaluationsforschung, dass Ursache und Wirkung sich häufig schwerlich identifizieren beziehungsweise voneinander unterscheiden lassen (vgl. Beywk/Jelitto 2009, S. 13).

Neben den beschriebenen Vorteilen, ist dieses Design auf der anderen Seite jedoch auch mit Nachteilen behaftet. Ein zentrales Problem ist das sogenannte *Panel Conditioning*: Erfahrungen in einer früheren Erhebungswelle beeinflussen das Verhalten in einer späteren Welle (vgl. Hoyle/Harris/Judd 2002, S. 256; Sturgis/Allum/Brunton-Smith 2009, S. 114). Beispielsweise ist es vorstellbar, dass die Jugendlichen erst durch die Teilnahme an der

ersten Erhebungswelle (Pretest) auf Studieninhalte (zum Beispiel Aspekte der Medienbeurteilung und politischen Informationsgewinnung) aufmerksam gemacht werden. Die erste Befragungswelle könnte selbst als eine Art Intervention fungiert und das künftige Mediennutzungsverhalten, Wissen und vor allem das spätere Antwortverhalten der Jugendlichen beeinflussen haben (vgl. Sturgis/Allum/Brunton-Smith 2009, S. 123). Darüber hinaus sind Übungs- oder „Abnutzungseffekte“ (Sample Attrition) denkbar, welche sich in einem weniger achtsamen Antwortverhalten der Teilnehmerinnen und Teilnehmer oder sogar in *Non-Response* niederschlagen und so das Befragungsergebnis beeinflussen können (vgl. Lynn 2009, S. 10).

Im Gegensatz zu anderen Studien im deutschsprachigen Raum, die die Evaluation entweder mittels der Befragung des Lehrpersonals (vgl. u. a. Lutz 2009) oder durch qualitative problemzentrierte Interviews der Teilnehmerinnen und Teilnehmer einer medienpädagogischen Maßnahme (vgl. u. a. Irion/Reinhoffer 2009) durchführten, wurden hier die potentiellen Wirkungen der medienpädagogischen Maßnahme mittels eines standardisierten Fragebogens mit geschlossenen Antwortmöglichkeiten erhoben.

Der Vorteil festgelegter Antwortmöglichkeiten liegt insbesondere in der Tatsache, dass eine schnelle und leichte Auswertung der Daten möglich ist. Dies ermöglicht auch die ökonomische Auswertung größerer Datenmengen. Darüber hinaus sind die durch die Teilnehmerinnen und Teilnehmer gegebenen Antworten einfacher miteinander zu vergleichen als bei einer Erhebung mit offenen Antwortmöglichkeiten (zum Beispiel Leitfadeninterviews), wenngleich die geringere inhaltliche Tiefe einer geschlossenen Erhebung einen Nachteil gegenüber diesen Verfahren bietet (vgl. Sedlmeier/ Renkewitz 2013, S. 86). Darüber hinaus wurde nicht die Einschätzung der Wirkung der Intervention erhoben, sondern eine implizite Evaluation der Maßnahme vorgenommen, indem Veränderungen in zentralen Variablen (zum Beispiel die Beurteilung von Medienangeboten, Mediennutzung) statistisch ermittelt wurden.

4. Methodensetting und -beschreibung

4.1 Gewinnung der Studienteilnehmerinnen und -teilnehmer

Ein wichtiger Vorteil der beschriebenen Studie ist, dass sowohl die einzelnen Erhebungen als auch die medienpädagogische Maßnahme im Feld und somit im gewohnten Umfeld der Teilnehmerinnen und Teilnehmer stattfanden und somit der Einfluss von potentiell fremden beziehungsweise störenden Drittvariablen (zum Beispiel ein fremder Ort) vermieden werden konnte. Im Vorfeld der Studie wurden über persönliche Kontakte und das *Institut für Lehrerbildung* in Hamburg ein ausführliches Exposé mit den konkreten und praktischen Zielen sowie dem methodischen Vorgehen (Materialien, Zeitplan und so weiter) der geplanten Studie versendet. Ziel war es, interessierte Lehrerinnen und Lehrer zu gewinnen, die sich mit ihren Schulklassen an der Studie beteiligen möchten. So konnten anfangs 26 Schulklassen beziehungsweise Oberstufenkurse in sieben deutschen Bundesländern gewonnen werden.

Für die Durchführung von wissenschaftlichen Studien an Schulen müssen in der Regel Genehmigungen der jeweils zuständigen Schulämter eingeholt werden, zuweilen erfolgt die Kommunikation auch über die entsprechenden Ministerien. Die Regelungen hinsichtlich der dafür erforderlichen Unterlagen und die Zeit, die diese Beantragung und Genehmigung in Anspruch nimmt, unterscheiden sich je nach Behörde und Bundesland. Folgende Unterlagen sollten jedoch auf jeden Fall vor Beginn einer solchen Studie vorliegen:

- eine Kurzzusammenfassung der Ziele der geplanten Studie,
- ein Entwurf des Fragebogens oder Interviewleitfadens beziehungsweise Informationen zu darüber hinausgehenden Erhebungsmethoden (zum Beispiel Beobachtung),
- Vorlage einer Einverständniserklärung für die Teilnahme an der Studie (für Personen unter 16 Jahren) sowie die spätere (wissenschaftliche) Verwendung der Daten, welche im Vorfeld der Studie schriftlich von den Eltern (für Teilnehmende unter 16 Jahren) beziehungsweise den Teilnehmenden (über 16 Jahre) einzuholen ist,
- eine Datenschutzerklärung sowie die Zusage einer Schule.

Je nach Bundesland und Behörde sind Wartezeiten auf die Genehmigung zwischen einer Woche und mehreren Monaten möglich. Die Erhebung darf erst im Rahmen des Schulunterrichtes durchgeführt werden, sobald eine entsprechende Zusage vorliegt.

4.2 Erfahrungen und Fallstricke bei der Planung und Durchführung der Befragung

Die Studie bestand aus einer *Fragebogenerhebung*, die zu drei Messzeitpunkten im Abstand von jeweils sechs Monaten – mit dem Ziel zu jedem Zeitpunkt *dieselben* Jugendlichen zu befragen – durchgeführt wurde. Die Datensätze der jeweiligen Personen wurden durch einen sechsstelligen Code, bestehend aus

- den ersten beiden Buchstaben des Vornamens der Mutter,
- den letzten beiden Buchstaben des Vornamens des Vaters,
- dem Geburtsmonat (Zahl) sowie
- den letzten beiden Buchstaben des Ortes, in dem die Teilnehmerinnen und Teilnehmer geboren wurden,

verbunden. Diese Art der Erstellung eines individuellen Codes bewährte sich bereits in Studien mit erwachsenen Teilnehmerinnen und Teilnehmern (vgl. Trepte/Dienlin/Reinecke 2015, S. 85), stellte jedoch jugendliche Teilnehmerinnen und Teilnehmer teilweise vor größere Herausforderungen, welche eine spätere Zuweisung der Datensätze zuweilen erschwerte. So waren einige Jugendliche damit überfordert, den eigenen Geburtsort zu rekapitulieren beziehungsweise die zwei letzten Buchstaben eben dieses zu benennen. Ähnlich verhält es sich mit Jugendlichen, die keinen Vater/Mutter haben beziehungsweise dessen/deren Namen oder die Schreibweise dieses nicht kennen. Künftige längsschnittliche Studien mit Teilnehmerinnen und Teilnehmern dieser Altersgruppe sollten aufgrund der aufgetretenen Schwierigkeiten auf eine einfachere Zusammenstellung des Codes zielen.

Ursprünglich sah ich für die Befragung eine computergestützte Erhebung mittels eines Online-Fragebogenprogramms vor (hier: *Unipark*). Schnell stellte ich aber fest, dass es bisher nur wenige Schulen gibt, die über voll

ausgestattete Computerräume mit funktionierendem Internetanschluss oder Computer-Klassensätze verfügen. So bot ich alternativ zur computer-gestützten Erhebung die Erhebung mittels eines Papierfragebogens an. Beide Erhebungsmodi haben Vor- und Nachteile: Die Erhebung mittels eines Online-Fragebogens ist ökonomisch, da die Daten direkt in einen Excel- oder SPSS-Datensatz überführbar sind. Darüber hinaus besteht bei diesem Erhebungsmodus die Möglichkeit, Items rotieren zu lassen und so Reihenfolgeeffekte bei der Befragung zu vermeiden. Dies setzt voraus, dass die Items nicht inhaltlich aufeinander aufbauen. Im Gegensatz zur computergestützten Erhebung, ist die Gefahr fehlender Werte bei der Paper-Pencil-Methode größer, da aus Versehen – oder absichtlich – Seiten durch die Befragten überblättert und somit ausgelassen werden können. Zudem ist die papiergestützte Erhebung bei der Dateneingabe aufwendig.⁵ Jedoch hat sich die weitgehende Durchführung der Studie auf dem Papier nachträglich als Glücksfall erwiesen, da so Fragebögen mit fehlerhaften Codes anhand der Handschrift der Teilnehmerinnen und Teilnehmer einander zugeordnet werden konnten (weiterführende Informationen vgl. u. a. Döring/Bortz 2016).

Die Bearbeitungszeit des Fragebogens sollte so kurz wie möglich sein. Der Umfang sollte ökonomisch sein, dabei jedoch dem Forschungsgegenstand sowie den Möglichkeiten und Fähigkeiten der Antwortenden entsprechend gewählt werden. Je jünger die Befragten sind, desto schwerer fällt ihnen die Konzentration auf den Fragebogen. Nicht unterschätzen darf man auch die Bedeutung von Lese- und Verständniskompetenzen der Jugendlichen. Für viele stellte eine halbe A4-Seite Text bereits eine große Herausforderung dar, was bei der Bearbeitung von Fragebögen zu Fehlern oder Unschärfen führen kann. Darüber hinaus ist insbesondere bei Befragungen für Jüngere eine größere Vielfalt an Antwortskalen von Vorteil. In der Befragung der vorliegenden Studie lag weitgehend eine fünfstufige *Likert-Skala* zugrunde (1 = stimme überhaupt nicht zu, 5 = stimme voll und

⁵ An vielen Universitäten existieren mittlerweile Programme (zum Beispiel EvaSys, vgl. evasys.de/evaexam.html, aufgerufen am 19. Juni. 2017), mit denen sich Papierfragebögen erstellen lassen, deren Daten schließlich automatisiert mittels eines Strichcodes eingelesen werden können. Sofern ein solches Programm zur Verfügung steht, ist das eine wertvolle Alternative zur händischen Eingabe der Daten.

ganz zu), welche von einigen Antwortenden schnell als langweilig empfunden wurde.

Die vorliegend besprochene Studie befasste sich mit dem Informationsverhalten über gesellschaftliche und politische Ereignisse – kurz: Politik. In einigen Schulklassen und Kursen leitete ich persönlich die Befragung nach einem standardisierten Vorgehen an, in einigen anderen Klassen und Kursen übernahmen dies die jeweiligen (Fach-)Lehrerinnen und Lehrer. Meine persönlichen Erfahrungen mit den Jugendlichen lehrten mich, dass das Wort „Politik“ einerseits viel Reaktanz bei den Schülerinnen und Schülern auslöst, andererseits – und das können wir auch an Erwachsenen beobachten – sind aufgrund seiner Breite die unterschiedlichsten Assoziationen hinsichtlich des Umfangs und der Bedeutung dieses Begriffes möglich. Im Hinblick auf meine erste Beobachtung empfehle ich Forscherinnen und Forschern, die sich mit einem ähnlichen Themenfeld befassen, auf alternative Begrifflichkeiten auszuweichen. So ist beispielsweise der Begriff *Weltgeschehen* vermutlich ähnlich breit, mag aber weniger negative Gefühle bei den Befragten hervorrufen. Hinsichtlich der zweiten genannten Beobachtung – und das möchte ich explizit als ein Versäumnis der vorliegenden Studie benennen – ist es gemäß meiner heutigen Perspektive ratsam, jugendlichen Befragten vor der Befragung zu diesem Thema eine altersgerechte Definition von unter anderem Politik beziehungsweise politischen Prozessen vorzulegen. Diese schafft einerseits eine gemeinsame Grundlage für die weitere Auseinandersetzung mit dem Thema beziehungsweise dem Begriff, andererseits kann sie mögliche Vorbehalte auf Seiten der Befragten zu reduzieren.

Zur Verdeutlichung möchte ich auf ein Beispiel aus einem Projekt im gleichen Themenfeld verweisen: Gemeinsam mit Kolleginnen vom *Lehrstuhl Medienpsychologie* der Universität Hohenheim erprobten wir im Jahr 2014/2015 in einem anderen Projekt zur Förderung von politischem Wissen und Medienkompetenz eine jugendgerechtere Ansprache. Diese bietet zwar keine reine Definition von Politik, sollte aber Lust machen, sich mit dem Thema zu befassen:

„Du interessierst Dich mehr für die Bundesliga als für den Bundestag? Die Wahl Deines Outfits ist Dir wichtiger als die Deines Landtags? Damit bist Du nicht allein, denn Politik hat ein ernsthaftes Imageproblem. Völ-

lig unpolitisch zu sein geht trotzdem nicht – denn sobald Du Dich über Ganztagschulen, Deinen niedrigen Lohn im Praktikum oder steigende Spritpreise beschwerst, bist Du bereits mitten drin in der politischen Diskussion“ (vgl. medienpsychologie.uni-hohenheim.de/111777, aufgerufen am 19. Juni 2017).

4.3 Erfahrungen und Fallstricke bei der Planung und Durchführung der medienpädagogischen Intervention

Vor dem zweiten Erhebungszeitpunkt fand die medienpädagogische Maßnahme statt. An dieser Stelle sollen die konkreten Inhalte dieser Maßnahme nicht weiter vertieft werden, diese können in meiner Dissertation (vgl. Schmitt 2016, S. 164–169) nachgelesen werden. Dagegen sollen auf der Grundlage der eigenen Erfahrungen mögliche Fallstricke benannt und Empfehlungen für die Planung und Durchführung medienpädagogischer Interventionen im Rahmen eines solchen Designs ausgesprochen werden.

Zunächst ist festzuhalten, dass diese Versuchsanlage einen großen organisatorischen Aufwand bedeutet. Im Vorhinein sollte ein möglichst *konkreter Versuchsplan* angelegt werden, welcher die genaue Vorgehensweise der medienpädagogischen Maßnahme festhält. Dieser sollte zum Beispiel abbilden, welche abhängigen Variablen beeinflusst werden sollen oder welche Versuchsgruppe im Zentrum der Aufmerksamkeit stehen soll. Auf der Grundlage dieses Versuchsplans gilt es aus den Teilnehmerinnen und Teilnehmern der ersten Befragungswelle Personen beziehungsweise, je nach Versuchsanlage (zum Beispiel im schulischen Kontext), Schulklassen auszuwählen, die hinsichtlich ihres mittleren Alters und Erfahrungsschatzes weitgehend vergleichbar mit denen der Kontrollgruppe sind. Es dürfen keine bedeutsamen Unterschiede zwischen den Angehörigen der Experimental- und der Kontrollgruppe vorliegen. Darüber hinaus sollten für den Ablauf *standardisierte Bedingungen* geschaffen werden. Das bedeutet: 1) standardisierter Ablauf (vergleichbare Struktur, Formulierungen, Materialien), 2) Anleitung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer sollte durch eine gut geschulte Person erfolgen (zum Beispiel eine Person mit pädagogischer Kompetenz, welche sich mit den zu vermittelnden Inhalten auskennt), 3) idealerweise geschieht dies immer durch die gleiche Person.

Diese Konstanz und Kontrolle sind notwendig, um eine ausreichend hohe *interne Validität* zu gewährleisten. Das Ausmaß der internen Validität bedingt, inwieweit die Veränderung in den abhängigen Variablen auf die durchgeführte Maßnahme oder auf Störvariablen zurückgeführt werden kann. Dabei ist zu bedenken, dass hohe interne Validität zu Lasten der *externen Validität* – also der Frage, ob die Versuchsanordnung auch realitätsnah ist – geht (vgl. Döring/Bortz 2016, S. 97). Die Herausforderung besteht also darin, bei der Konzeption der medienpädagogischen Intervention ein gutes Gleichgewicht dieser beiden Aspekte zu erreichen.

Eine weitere besondere Herausforderung eines solchen Designs ist die Einbettung der medienpädagogischen Intervention in den theoretischen Kontext des Forschungsprojekts: Auf der einen Seite muss die Anschlussfähigkeit der medienpädagogischen Methode an die verwendeten theoretischen Grundlagen gewährleistet sein. Auf der anderen Seite dürfen in Hinblick auf die Auswahl didaktischer Prinzipien die Fähigkeiten und Bedürfnisse der Zielgruppe der medienpädagogischen Maßnahme nicht aus dem Blick verloren werden. Es ist nicht förderlich, wenn die medienpädagogische Maßnahme sich zwar stark an der jeweiligen Theorie orientiert, aber zum Beispiel im Kontext der politischen Bildung nicht beachtet wird, dass Adressatenorientierung sowie persönliche Relevanz von Informationen eine besonderen Rolle spielen (vgl. Schelle 2005, S. 79) oder dass für erfolgreiches Lernen die Gestaltung einer interaktiven Lernumgebung von erheblicher Bedeutung ist (vgl. Jeong/Cho/Hwang 2012, S. 463). Darüber hinaus sollte eine Kontrolle möglicher moderierender Variablen angestrebt werden. Im Kontext einer schulischen Intervention wären etwa folgende Fragen von Interesse:

- Wie veränderte sich das Verhalten der Lehrerinnen und Lehrer infolge der Maßnahme?
- Änderten sich Unterrichtsinhalte?
- Gab es noch andere Maßnahmen im Rahmen des Unterrichts?
- Wie gehen die Lehrerinnen und Lehrer mit den Schülerinnen und Schülern der Kontrollgruppe um? Versuchen sie den Mangel einer medienpädagogischen Maßnahme auszugleichen?
- Wie beeinflusst das zwischenmenschliche Zusammensein den Erfolg der medienpädagogischen Maßnahme?

Darüber hinaus sollten im Vorhinein möglichst konkrete Vorstellungen darüber angestellt werden, wie die Wirksamkeit der medienpädagogischen Maßnahme überprüft werden kann. Im Rahmen der vorliegenden Studie wurde die Wirkung der medienpädagogischen Maßnahme auf der Grundlage der Veränderung in zentralen Variablen gemessen. Dies ist eine Möglichkeit, die Wirksamkeit zu erfassen. Sie kann allein zur Anwendung kommen oder durch weitere Methoden ergänzt werden. Ich habe diese Möglichkeit versäumt, interessant wäre aber auch die Einbindung weiterer Perspektiven. Bei schulischen Interventionen könnte auch die Perspektive des Lehrpersonals oder der Eltern auf den Fortschritt der Jugendlichen hinsichtlich der abhängigen Variablen von Interesse sein.

5. Reflexion

Das *Experiment* stellt in verschiedensten sozialwissenschaftlichen Kontexten und Forschungsfeldern eine effektive und beliebte Methode für die Überprüfung der Wirksamkeit von Interventionen und Stimuli jeglicher Art dar. In Anlehnung an Studien vorwiegend aus dem englischsprachigen Raum (vgl. u. a. Austin/Johnson 1997; Bergsma/Carney 2008; Duran/Yousman/Walsh/Longshore 2008; Jeong/Cho/Hwang 2012; Pinkleton/Austin/Chen/Cohen 2012) wurde in der hier beschriebenen Forschungsarbeit eine experimentallogische Überprüfung einer einmaligen medienpädagogischen Maßnahme zur Förderung von Medienwissen, Medienkritikfähigkeit und medialer Selbstwirksamkeit im schulischen Kontext durchgeführt.

Aus theoretischer Sicht ist diese Arbeit wertvoll und innovativ, da sie kommunikationswissenschaftliche, (medien-)psychologische und medienpädagogische Ansätze und Überlegungen miteinander verbindet. Aus methodischer Perspektive ist das *Pretest-Posttest Zwei-Gruppen-Design* hervorzuheben, welches hier zur Anwendung gekommen ist (vgl. Kapitel 3.3). Dieses ermöglicht nicht nur die Überprüfung der Wirksamkeit der Maßnahme, sondern gibt auch Hinweise auf bereits bestehende Unterschiede zwischen den teilnehmenden Personen. Die Anwendung eines Posttests eine Woche nach der medienpädagogischen Maßnahme erlaubte die Identifikation möglicher kurzfristiger Effekte der Maßnahme; die Durch-

führung eines weiteren Posttests sechs Monate nach der Intervention bot Gelegenheit der Untersuchung möglicher langfristiger Effekte.

Zwar bleiben im Rahmen der hier beschriebenen Studie insbesondere in Hinblick auf die Überprüfung der Wirksamkeit der medienpädagogischen Intervention zahlreiche Fragen offen, jedoch ist dieser Umstand nicht als grundsätzlicher Widerspruch zu der Wahl des Designs zu begreifen. Er deutet vielmehr daraufhin, welche Aspekte künftig einer noch näheren Betrachtung unterzogen werden müssten:

- Fehlende deutliche Hinweise auf die Wirksamkeit der medienpädagogischen Intervention können beispielsweise darauf zurückgeführt werden, dass weitere weder genau identifizierbare noch genau quantifizierbare soziale und persönliche Faktoren (zum Beispiel Klassenklima), die Wirkung der medienpädagogischen Maßnahme moderieren. Künftige Studien sollten diese Aspekte einbeziehen beziehungsweise bedenken.
- Wahrscheinlich ist auch, dass mithilfe des Fragebogens nicht allen Wirkungen der Maßnahme auf den Grund gegangen werden konnte beziehungsweise dass an dieser Stelle neben der geschlossenen standardisierten Abfrage qualitative Methoden eine sinnvolle Ergänzung dargestellt hätten.
- Zudem sollten künftige Studien, die ein ähnliches Design in Betracht ziehen, folgenden Aspekt bedenken und/oder diskutieren: BEYWK und JELITTO (vgl. 2009, S. 14) konstatieren, dass die „eigentlichen“ Wirkungen medienpädagogischer Interventionen häufig erst mit großer zeitlicher Verzögerung auftreten – also noch deutlich *nach* Ablauf weiterer sechs Monate; so bleibt im Zuge dieser Studie unklar, was nach der dritten Erhebungswelle passierte. Auch wenn der logistische und organisatorische Aufwand damit erheblich steigt, könnten künftige Studien mit einer vergleichbaren Anlage auf ein noch längeres Intervall zwischen der medienpädagogischen Maßnahme und dem Posttest abzielen.
- Gleichsam lassen sich durch einmalige Maßnahmen nur geringe Veränderungen erzielen. Wenngleich die im Rahmen der hier vorgestellten Forschungsarbeit durchgeführte medienpädagogische Maßnahme mindestens wertvolle Ansatzpunkte dafür zu bieten schien, Jugendliche zu einer intensiveren Auseinandersetzung mit ihrem Informationsverhalten anzuhalten, sie im Umgang mit Medienangeboten zu stärken und ihr po-

litisches Wissen dadurch zu fördern, ist die Effektivität mehrmaliger beziehungsweise mehrteiliger Maßnahmen deutlich höher einzuschätzen.

Zusammengefasst bietet diese Studie sowohl aus theoretischer als auch aus methodischer Sicht wertvolle Ansatzpunkte für die Weiterentwicklung medienpädagogischer Maßnahmen.

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Beziehungen zwischen subjektiver Medienqualität, Selbstwirksamkeit sowie politischem Wissen
(eigene Darstellung)

Literaturverzeichnis

- Aufderheide, Patrizia/Firestone, Charles M. (1992): Media Literacy – A Report of the National Leadership Conference on Media Literacy, Queens-town, Maryland: The Aspen Institute
- Austin, Erica W./Johnson, Kristine K. (1997): Immediate and Delayed Effects of Media Literacy Training on Third Graders' Decision Making of Alcohol, in: Health Communication 9, S. 323 [Onlinedokument: [dx.doi.org/10.1207/s15327027hc0904_3](https://doi.org/10.1207/s15327027hc0904_3), aufgerufen am 20. Juni 2017]
- Austin, Erica W./Pinkleton, Bruce E./Austin, Bruce W./Van de Vord, Rebecca (2012): The Relationships of Information Efficacy and Media Literacy Skills to Knowledge and Self-Efficacy for Health-Related Decision Making, in: Journal of American College Health 60, S. 548–554 [Onlinedokument: [dx.doi.org/10.1080/07448481.2012.726302](https://doi.org/10.1080/07448481.2012.726302), aufgerufen am 20. Juni 2017]
- Baacke, Dieter (1999): Medienkompetenz – theoretisch erschließend und praktisch folgenreich, in: merz 43 (1), S. 7–12
- Bandura, Albert (1977): Self-Efficacy – Toward a Unifying Theory of Behavioral Change, in: Psychological Review 84, S. 191–215
- Bandura, Albert (1986): Social Foundations of Thought and Action. A Social Cognitive Theory, Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall

- Bandura, Albert/Schunk, Dale H. (1981): Cultivating Competence, Self-Efficacy, and Intrinsic Interest through Proximal Self-Motivation, in: *Journal of Personality and Social Psychology* 41, S. 586–598 [Onlinedokument: dx.doi.org/10.1037/0022-3514.41.3.586, aufgerufen am 20. Juni 2017]
- Beierlein, Constanze/Kemper, Christoph J./Kovaleva, Anastassiya/Rammstedt, Beatrice (2012): Ein Messinstrument zur Erfassung politischer Kompetenz- und Einflussüberzeugungen [Onlinedokument: [gesis.org/uploads/media/PEKS_Workingpaper.pdf](https://www.gesis.org/uploads/media/PEKS_Workingpaper.pdf), aufgerufen am 20. Juni 2017]
- Bergsma, Lynda J./Carney, Mary E. (2008): Effectiveness of Health-Promoting Media Literacy Education – a Systematic Review, in: *Health Education Research* 23, S. 522–542 [Onlinedokument: dx.doi.org/10.1093/her/cym084, aufgerufen am 20. Juni 2017]
- Beywk, Wolfgang/Jelitto, Marc (2009): Evaluation der Wirkung medienpädagogischer Arbeit, in: *merz* 53 (3), S. 12–19
- Brown, Steven P./Ganesan, Shankar/Challagalla, Goutam (2001): Self-Efficacy as a Moderator of Information-Seeking Effectiveness, in: *Journal of Applied Psychology* 86, S. 1043–1051 [Onlinedokument: dx.doi.org/10.1037/0021-9010.86.5.1043, aufgerufen am 20. Juni 2017]
- Dimitrova, Daniela V./Shehata, Adam/Strömbäck, Jesper/Nord, Lars W. (2014): The Effects of Digital Media on Political Knowledge and Participation in Election Campaigns. Evidence from Panel Data, in: *Communication Research* 41, S. 95–118 [Onlinedokument: dx.doi.org/10.1177/0093650211426004, aufgerufen am 20. Juni 2017]
- Donsbach, Wolfgang (2012): It's the Profession, not the Platform, stupid!, *Phoenix*, AZ
- Döring, Nicola/Bortz, Jürgen (2016): *Forschungsmethoden und Evaluation*, Heidelberg, Berlin: Springer
- Dorman, Jeffrey/Adams, Joan (2004): Associations between Students' Perceptions of Classroom Environment and Academic Efficacy in Australian and British secondary schools, in: *Westminster Studies in Education* 27, S. 69–85 [Onlinedokument: dx.doi.org/10.1080/0140672040270106, aufgerufen am 20. Juni 2017]

- Duran, Robert L./Yousman, Bill/Walsh, Kaitlin M./Longshore, Melanie A. (2008): Holistic Media Education. An Assessment of the Effectiveness of a College Course in Media Literacy, in: *Communication Quarterly* 56, S. 49–68 [Onlinedokument: [dx.doi.org/10.1080/01463370701839198](https://doi.org/10.1080/01463370701839198), aufgerufen am 20. Juni 2017]
- Eveland, William P., Jr. (2001): The Cognitive Mediation Model of Learning from the News. Evidence from Nonelection, Off-Year Election and Presidential Election Contexts, in: *Communication Research* 28, S. 571–601 [Onlinedokument: [dx.doi.org/10.1177/009365001028005001](https://doi.org/10.1177/009365001028005001), aufgerufen am 20. Juni 2017]
- Finkel, Steven E. (1985): Reciprocal Effects of Participation and Political Efficacy. A Panel Analysis, in: *American Journal of Political Science* 29, S. 891–913
- Flanagin, Andrew J./Metzger, Miriam J. (2008): Digital Media and Youth. Unparalleled Opportunity and Unprecedented Responsibility, in: Metzger, Miriam J./Flanagin, Andrew J. (Hrsg.): *Digital Media, Youth, and Credibility*, Cambridge, MA: The MIT Press, S. 5–28
- Gebel, Christa/Jünger, Nadine/Wagner, Ulrike (2013): Online-Mediengebrauch Jugendlicher. Umgang mit gesellschaftlich relevanter Information, in: *merz* 57 (3), S. 33–41
- Groeben, Norbert (2002): Dimensionen der Medienkompetenz. Deskriptive und normative Aspekte, in: Groeben, Norbert/Hurrelmann, Bettina (Hrsg.): *Medienkompetenz – Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen*, Weinheim: Beltz Juventa, S. 160–197
- Groeben, Norbert/Hurrelmann, Bettina (2002): *Medienkompetenz. Voraussetzungen, Dimensionen, Funktionen*, Weinheim: Beltz Juventa
- Hartmann, Thilo (2009): *Media choice – A Theoretical and Empirical Overview*, New York: Routledge
- Hartung, Anja/Schorb, Bernd/Niesyto, Horst/Moser, Heinz/Grell, Petra (2014): *Methodologie und Methoden medienpädagogischer Forschung (Jahrbuch Medienpädagogik 10)*, Wiesbaden: Springer VS
- Hofstetter, C. Richard/Zuniga, Stephen/Dozier, David M. (2001): Media Self-Efficacy – Validation of a New Concept, in: *Mass Communication and Society* 4, S. 61–76 [Onlinedokument: [dx.doi.org/10.1207/S15327825MCS0401_05](https://doi.org/10.1207/S15327825MCS0401_05), aufgerufen am 20. Juni 2017]

- Hölig, Sascha (2013): Informationsrepertoires Jugendlicher und junger Erwachsener, in: merz 53 (3), S. 15–24
- Hoyle, Rick H./Harris, Monica J./Judd, Charles M. (2002): *Research Methods in Social Relations*, London: Thomson Learning
- Irion, Thomas/Reinhoffer, Bernd (2009): Multimedia in Ganztagsangeboten von Schulen, in: merz 53 (3), S. 34–37
- Jeong, Se-Hoon/Cho, Hyunyi/Hwang, Yoori (2012): Media Literacy Interventions. A Meta-Analytic Review, in: *Journal of Communication* 62, S. 454–472 [Onlinedokument: [dx.doi.org/10.1111/j.1460-2466.2012.01643.x](https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.2012.01643.x), aufgerufen am 20. Juni 2017]
- Kübler, Hans-Dieter (2014): Ansätze und Methoden medienpädagogischer Forschung. Erträge und Desiderate – Versuch einer Zwischenbilanz, in: Hartung, Anja/Schorb, Bernd/Niesyto, Horst/Moser, Heinz/Grell, Petra (Hrsg.): *Methodologie und Methoden medienpädagogischer Forschung* (Jahrbuch Medienpädagogik 10), S. 27–53
- Lizzio, Alf/Wilson, Keithia/Simons, Roland (2002): University Students' Perceptions of the Learning Environment and Academic Outcomes. Implications for Theory and Practice, in: *Studies in Higher Education* 27, S. 27–52 [Onlinedokument: [dx.doi.org/10.1080/03075070120099359](https://doi.org/10.1080/03075070120099359), aufgerufen am 20. Juni 2017]
- Lutz, Klaus (2009): Außerschulische Bildung mit Medien, in: merz 53 (3), S. 29–33
- Lynn, Peter (2009): *Methodology of Longitudinal Surveys*, West Sussex: John Wiley and Sons
- Lynn, Peter (2009): *Methods for Longitudinal Surveys*, in: Lynn, Peter (Hrsg.): *Methodology of Longitudinal Surveys*, West Sussex: John Wiley and Sons, S. 1–19
- Maddux, James E. (1995): *Self-Efficacy, Adaptation, and Adjustment. Theory, Research, and Application*, New York: Plenum Press
- Metzger, Miriam J./Flanagin, Andrew J. (2008): *Digital Media, Youth, and Credibility*, Cambridge, MA: The MIT Press
- Michaelis, Elke/Lieb, Oliver (2006): *Ausdrucksstark – Modelle zur aktiven Medienarbeit mit Heranwachsenden mit Behinderung*, München: kopaed
- Niemi, Richard G./Craig, Stephen C./Mattei, Franco (1991): Measuring Internal Political Efficacy in the 1988 National Election Study, in: *The American Political Science Review* 85, S. 1407–1413

- Pajares, Frank (1996): Self-Efficacy Beliefs in Academic Settings, in: Review of Educational Research 66, S. 543–578 [Onlinedokument: [dx.doi.org/10.3102/00346543066004543](https://doi.org/10.3102/00346543066004543), aufgerufen am 20. Juni 2017]
- Piesse, Andrea/Judkins, David/Kalton, Graham (2009): Using Longitudinal Surveys to Evaluate Interventions, in: Peter Lynn (Hrsg.): Methodology of Longitudinal Surveys, West Sussex: John Wiley and Sons, S. 303–316
- Pinkleton, Bruce/Austin, Erica W./Chen, Yi-Chun/Cohen, Marilyn (2012): The Role of Media Literacy in Shaping Adolescents' Understanding of and Responses to Sexual Portrayals in Mass Media, in: Journal of Health Communication: International Perspectives 17, S. 460–476, [Onlinedokument: [dx.doi.org/10.1080/10810730.2011.635770](https://doi.org/10.1080/10810730.2011.635770), aufgerufen am 20. Juni 2017]
- Sarcinelli, Ulrich/Werner, Timo (2010): Politik, in: Vollbrecht, Ralf/Wegener, Claudia (Hrsg.): Handbuch Mediensozialisation, Wiesbaden: Springer VS, 2010, S. 332–340
- Schelle, Carla (2005): Adressatenorientierung, in: Sander, Wolfgang (Hrsg.): Handbuch politische Bildung, Schwalbach: Wochenschau, S. 79–92
- Schmitt, Josephine B. (2014): Onlinenachrichten und politisches Wissen bei Jugendlichen, in: Media Perspektiven 1, S. 33–46
- Schmitt, Josephine B. (2016): Vom Glauben, Berge zu versetzen. Subjektive Beurteilung von Medienqualität und Selbstwirksamkeit als Wegbereiter politischen Wissens, Berlin: Epubli
- Schunk, Dale H. (1995): Self-Efficacy and Education and Instruction, in: Maddux, James E. (Hrsg.): Self-Efficacy, Adaptation, and Adjustment. Theory, Research, and Application, New York: Springer, S. 281–304
- Sedlmeier, Peter/Renkewitz, Frank (2013): Forschungsmethoden und Statistik für Psychologen, Hallbergmoos: Pearson
- Sindler, Alexandra/Bremer, Claudia/Dittler, Ulrich/Hennecke, Petra/Segstag, Christian/Wedekind, Joachim (2006): Qualitätssicherung im E-Learning, Münster: Waxmann
- Sturgis, Patrick/Allum, Nick/Brunton-Smith, Ian (2009): Attitudes over Time. The Psychology of Panel Conditioning, in: Peter Lynn (Hrsg.): Methodology of longitudinal surveys, West Sussex: John Wiley and Sons, S. 113–126
- Süss, Daniel/Lampert, Claudia/Wijnen, Christine W. (2013): Medienpädagogik – Ein Studienbuch zur Einführung, Wiesbaden: Springer VS

- Trepte, Sabine/Dienlin, Tobias/Reinecke, Leonard (2015): Influence of Social Support Received in Online and Offline Contexts on Satisfaction with Social Support and Satisfaction with Life. A Longitudinal Study, in: *Media Psychology* 18, S. 74–105 [Onlinedokument: [dx.doi.org/10.1080/15213269.2013.838904](https://doi.org/10.1080/15213269.2013.838904), aufgerufen am 20. Juni 2017]
- Vollbrecht, Ralf/Wegener, Claudia (2010): *Handbuch Mediensozialisation*, Wiesbaden: Springer VS
- Wolling, Jens (2009): The Effect of Subjective Quality Assessment on Media Selection, in: Hartmann, Thilo (Hrsg.): *Media Choice – A Theoretical and Empirical Overview*, New York: Routledge, S. 84–101
- Zimmerman, Marc A. (1989): The Relationship between Political Efficacy and Citizen Participation. Construct Validation Studies, in: *Journal of Personality Assessment* 53, S. 554–566 [Onlinedokument: [dx.doi.org/10.1207/s15327752jpa5303_12](https://doi.org/10.1207/s15327752jpa5303_12), aufgerufen am 20. Juni 2017]

Lizenz

Dieser Beitrag steht mit dem Einverständnis des Verlags unter folgender Creative Commons Lizenz: CC BY-NC-SA 4.0 (creativecommons.org) und darf unter den Bedingungen dieser freien Lizenz genutzt werden.